

Come la Pedagogia della mediazione di Reuven Feuerstein si fa scuola per la scuola: le esperienze del Progetto “Un momento ... voglio apprendere”

How the mediation's Pedagogy of Reuven Feuerstein is made school to school: the experiences of Project “Wait ... I want to learn”

Letizia Salonia

Associazione IRSMEF, Catania

letizia.salonia@istruzione.it

ABSTRACT

La scuola oggi deve orientare la progettazione sui contenuti delle discipline ma soprattutto su come questi contenuti possono essere appresi, concettualizzati, trasferiti e quali processi di pensiero vengono attivati.

Il Progetto dell'IRSMEF, muovendo dai presupposti teorici e metodologici del pensiero di Reuven Feuerstein, ha voluto avviare nella scuola un processo innovativo volto a promuovere la meta conoscenza affinché gli allievi comprendano il funzionamento del loro pensiero.

Il Progetto si è proposto di mettere in evidenza il rapporto che c'è tra sviluppo di padronanze e uso di specifici criteri di mediazione grazie ai quali si rende l'allievo in grado di costruire strumenti per conoscere i propri processi di pensiero.

Ciò che il lavoro si è proposto è stato di sviluppare ed utilizzare le modalità organizzative e didattiche del PAS per recuperare allievi in difficoltà scolastica manifesta.

L'aspetto più importante del lavoro svolto riguarda la sollecitazione emozionale e la reciprocità nell'esperienza comune, entrambe portatrici di tensione positiva e di proattività costruttiva.

Alla scuola il pensiero di Reuven Feuerstein può far bene e il Programma di Arricchimento Strumentale potrebbe certamente entrare a far parte del curriculum scolastico, in modi diversi e per far fronte a situazioni diverse.

The school today must orient the design on the content of different disciplines but especially how these contents can be learned, conceptualized, transferred and what processes of thought are activated.

The project of the IRSMEF, moving from the theoretical assumptions and methodology of the thought of Reuven Feuerstein, wished to start in the school an innovative process to promote half knowledge so that students understand the operation of their thought.

The project was proposed to highlight the ratio that exists between development of padronanze and use of specific criteria of mediation thanks to which the student is capable to build tools to know their processes of thought. What the work was proposed was to develop and use the organizational arrangements and didactic of the PAS to retrieve students in difficulties manifested in school.

The most important aspect of the work relates to the emotional stress and reciprocity in the common experience, both carriers of positive voltage and proactivity constructive. At the school the thought of Reuven Feuerstein may do well and the Program of Instrumental enrichment could certainly become a part of the school curriculum, in different ways and to cope with different situations.

KEYWORDS

Mediation, School, Processes, Metacognition, Complexity.

Mediazione, Scuola, Processi, Metacognizione, Complessità.

Introduzione

In una società complessa e in continua trasformazione dove le dinamiche relazionali finiscono con il creare incertezza e disorientamento, ma anche scompensi emotivi e cognitivi, diventa oltremodo necessario equipaggiare i giovani con nuovi strumenti di contrasto.

Oggi, e questo vale per un giovane come per un adulto, non si tratta solo di sapersi adattare a cambiamenti rapidi e inattesi ma anche, e soprattutto, di capire come fronteggiarli e gestirli. Come, in altre parole, essere capaci di individuare le strategie migliori da adottare in ogni situazione critica incontrata.

In questo senso la scuola, in quanto istituzione intenzionalmente educativa e formativa, deve prendere coscienza di quanto oggi le si richiede: riprogettare il tradizionale rapporto insegnamento/apprendimento in una visione strategica che consenta ad un giovane di acquisire tutte quelle competenze necessarie per affrontare ciò che per lui appare come nuovo e problematico.

Alla scuola, in altre parole, si richiede di rendersi conto che per preparare i giovani alla società di domani non basta dare loro le conoscenze ma è importante promuovere la capacità di apprendere e di comunicare quanto appreso.

Tale necessità trova conferma anche nel testo delle Indicazioni Nazionali per il Curricolo che sottolineano come “in un tempo molto breve, abbiamo vissuto il passaggio da una società relativamente stabile a una società caratterizzata da molteplici cambiamenti e discontinuità.” come viene espressamente detto nelle Indicazioni Nazionali emanate, nel 2012, dal Ministero dell'Istruzione.

Nel testo del documento ministeriale, inoltre, viene messo in evidenza come ad un cambiamento continuo si accompagnino sempre rischi ed opportunità. Per cui è assegnato in primo luogo alla scuola l'impegno di costruire 'occasioni di apprendimento' che sappiano promuovere 'saperi utili ai bisogni formativi' di ogni giovane, e tali da assicurare il successo scolastico a tutti e a ciascuno.

Ma mettere a punto un modello apprenditivo efficiente e che davvero riesca a favorire e potenziare lo sviluppo cognitivo e relazionale di un bambino, aiutandolo a crescere e avviandolo alla conquista della sua autonomia personale e sociale, non è certamente cosa facile e la scuola non può rinunciarvi a priori.

Purtroppo le proposte e le esperienze praticate fino ad oggi si sono rivelate per molti versi insufficienti e non all'altezza della complessità del problema.

Ciò che oggi sorprende della scuola è il fatto che, nonostante le più recenti ricerche di Psicologia dello sviluppo suggeriscano di prestare particolare attenzione alle teorie sui processi di pensiero e di apprendimento, nei fatti si continui a trascurare il valore che possiedono tutte quelle pratiche educative che sostengono l'applicazione di strategie cognitive e metacognitive nelle situazioni di problem solving. Cioè di tutto quanto ha a che fare direttamente o indirettamente con i modi qualitativi dell'apprendere.

Se la scuola vuole promuovere il suo ruolo in modo fattivo e intervenire in profondità sui processi di apprendimento dei suoi allievi, deve orientare l'asse della programmazione didattica non solo e non tanto sui contenuti disciplinari ma anche e soprattutto su come tali contenuti possano essere appresi, concettualizzati e trasferiti.

In classe purtroppo assistiamo ancora al prevalere della focalizzazione sui contenuti piuttosto che sui processi mentali che l'allievo mette in atto quando apprende. Come dire che c'è davvero scarsa attenzione alla cosa più importante: la consapevolezza che l'allievo deve possedere in tali processi.

I processi mentali che un giovane mette continuamente in gioco quotidianamente, se da un lato guidano e sorreggono la sua esperienza evolutiva, dall'altro condizionano costantemente il suo divenire. E ciò crea situazioni che rendono difficile il lavoro del docente soprattutto se non è in grado di dotarsi di strumenti di intervento sulle capacità di gestione del processo di apprendimento dei propri allievi.

Spesso tutto questo genera il fallimento di tante esperienze scolastiche personali, e i numeri della dispersione ne sono una cocente testimonianza: tante risorse psicologico-cognitive che si perdono tristemente sotto forma di inadeguatezze esistenziali, di malesseri educativi, di fallimenti scolastici.

Sul finire degli anni ottanta il fiorire di tanti studi e ricerche sui processi apprenditivi ha messo bene in evidenza come sia cruciale in educazione, e in quella scolastica in particolare, il saper governare

in modo adeguato il passaggio "dalla conoscenza alla metacoscienza", cioè come sia basilare la continua attività di ristrutturazione che ogni individuo compie nel suo modo di creare conoscenza.

Si tratta di una riflessione su ciò che realmente si deve intendere per "educazione metacognitiva", nella misura in cui la si fa diventare vera e propria attività di insegnamento nell'uso del sistema di pensiero e del suo modo di operare sia in situazione di setting, che in quelle di solving e di testing: come affinare il proprio strumentario per conoscere la conoscenza, per derivarne le tecniche più vantaggiose e per portare con successo a termine un compito cognitivo assegnato, sapendone valutare risultati e esiti.

Si tratta cioè di sviluppare al massimo le capacità cognitive di un bambino o di un ragazzo, traducendole in abilità funzionali, soprattutto se carenti nel modo naturale di manifestarsi. Ma si tratta anche di sostenere il processo di apprendimento sociale in tutte le sue più delicate e fragili componenti affettive-emozionali.

Oggi, nell'educazione di base, l'approccio metacognitivo è quello che meglio risponde a queste necessità, richiedendo all'alunno consapevolezza dei propri processi mentali e pratica riflessiva sul proprio funzionamento cognitivo, anche in termini di vere e proprie strategie di cui servirsi nell'esecuzione di compiti cognitivi.

1. Il lavoro sperimentale

Le attività che si sono svolte nell'ambito del progetto di ricerca sperimentale sviluppato e condotto dall'IRSMEF ha trovato le sue ragioni in questi presupposti e il suo fondamento negli studi dello psicologo e pedagogista Reuven Feuerstein.

Lo studioso israeliano definisce il disfunzionamento cognitivo come mancanza di "esperienza di apprendimento mediato" e, contro l'interpretazione innatistica prevalente dell'intelligenza, sostiene che un individuo è sempre cognitivamente modificabile non solo nel corso del periodo evolutivo ma a qualsiasi età e in qualunque fase di sviluppo.

Tale modificazione può essere provocata tramite la creazione di situazioni controllate a partire dalle quali la funzione mediativa attiva una ristrutturazione del pensiero dell'individuo, provocando una modificazione strutturale del suo funzionamento cognitivo.

Ma ciò che si ritiene renda risolutivi i presupposti teorici di Feuerstein è la va-

rietà delle componenti metodologiche che li animano e li supportano, nella reale possibilità che ha l'allievo di determinare le risposte più efficaci quando è posto di fronte ad una attività o ad un compito nuovo.

È manifesto il caso in cui l'esperienza di mediazione riguarda il concetto di "significato" per il quale ci si sofferma su forme di interrogazione come "*che cosa è*" o "*perché è*", inducendo così abitudini a ricercare nuove "significazioni" sempre più specifiche e sottili, facendo svelare modelli nuovi di lettura della realtà, e permettendo di esplorare territori semantici ancora sconosciuti.

In una scuola dove le relazioni tra docenti e discenti siano influenzati da un approccio pedagogico alla mediazione, intesa come modalità educativa di comunicazione interpersonale, diventa più facile

insegnare ad apprendere e promuovere negli allievi lo sviluppo delle loro capacità cognitive traducendole in abilità funzionali.

Con la realizzazione del Progetto "*Un momento... voglio apprendere*" si è inteso mettere a fuoco il retroterra delle competenze professionali che caratterizzano il lavoro quotidiano dell'insegnante, soprattutto nei cicli di base. Un retroterra che poggia su tre elementi concettuali fondamentali:

1. La conoscenza delle funzioni cognitive carenti;
2. Il modo di rappresentarle attraverso un filtro valutativo;
3. Il valore di un'esperienza di apprendimento mediato nel processo di sviluppo di un bambino del ciclo primario.

Se appropriarsi del ruolo delle funzioni cognitive permette all'insegnante di individuare i prerequisiti e le operazioni cognitive centrali nell'uso di un'abilità cognitiva, acquisire metodologicamente la gestione di un'esperienza di apprendimento mediato costituisce il modo con cui modellizzare la stessa natura dell'interazione insegnante-allievo.

D'altra parte, far comprendere il valore che assume la "carta cognitiva", come strumento propedeutico e matrice valutativa di un percorso mediato, risulta determinante nel rilevare gli indicatori di un compito fallito come nel selezionare stimoli e contesti modificanti.

Sotto questo profilo il Progetto si è proposto di mettere in evidenza il rapporto che c'è tra sviluppo di padronanze e uso di specifici criteri di mediazione grazie ai quali si rende l'allievo in grado di costruire strumenti per:

- Utilizzare in maniera efficace capacità mentali virtuali insufficientemente esercitate;
- Consolidare strumenti verbali ed operazioni logiche necessarie all'apprendimento e alla comunicazione;
- Prendere coscienza delle proprie capacità e della loro messa in atto;
- Assumere una condotta autonoma ed autoriflessiva nelle situazioni sociali e lavorative a scuola e fuori dalla scuola.

Nell'ottica metacognitiva che costituisce il focus del Progetto, il valore aggiunto in termini di contenuti formativi offerti alla mission educativa della scuola e a quella relazionale dell'insegnante, sta nel sottolineare l'importanza che riveste:

- La consapevolezza del proprio saper fare metacognitivo e dei meccanismi di controllo soggiacenti alle attività di pensiero;
- La conoscenza del funzionamento cognitivo dell'allievo.

Sotto questo aspetto il Progetto poggia sul convincimento che un processo educativo e didattico efficace non può avvalersi soltanto delle competenze disciplinari e metodologiche del docente in termini di soli contenuti curriculari o di tecniche e procedure di somministrazione, ma, al contrario, queste debbono essere mediate, supportate e decodificate da abilità comunicative e relazionali che si avvalgono di risorse di competenza di campo e di processo.

2. Discussione

La Metodologia Feuerstein può essere utilizzata all'interno di un curriculum scolastico in modi diversi e in situazioni diverse sulla base delle esigenze che di volta in volta si presentano nella scuola.

Una modalità di utilizzo potrebbe essere quella orientata al recupero. In questo caso, l'obiettivo principale è l'identificazione e il recupero delle funzioni carenti. Questo obiettivo viene conseguito attraverso un assetto organizzativo individualizzato o in piccolo gruppo, e si basa su un programma di interventi sostanzialmente extracurricolari e svolti nella forma di moduli di attività integrative.

Con un intervento di questa natura anche allievi in situazione di sofferenza grave sono in grado di beneficiare dell'azione svolta e di ottenere buoni risultati.

Ciò che il lavoro si è proposto è stato di sviluppare ed utilizzare le modalità organizzative e didattiche del PAS (Programma di Arricchimento Strumentale) per recuperare allievi in difficoltà scolastica manifesta. In particolare, ci si è serviti di una forma di didattica laboratoriale alla quale hanno partecipato allievi provenienti di classi diverse e considerati potenzialmente, o manifestamente, a rischio.

Inoltre, grazie al modello utilizzato, il Progetto ha inteso anche:

- Valutare la possibilità di adoperare il PAS in ambito scolastico inserendolo in modo strutturale nella programmazione educativa della scuola a vantaggio di tutti i soggetti che denunciano bisogni speciali;
- Valutare in quale misura l'uso del Programma di Arricchimento Strumentale sia in grado di incidere sul potenziamento dell'apprendimento disciplinare e più in generale sulle dinamiche relazionali più tipiche dell'età evolutiva;
- Ottimizzare e strutturare modalità applicative di didattica metacognitiva e laboratoriale per lo sviluppo di competenze trasversali e di base;
- Elaborare modelli di accompagnamento per gli insegnanti attraverso cui facilitare il lavoro curricolare in classe nell'ottica delle strategie che si richiamano all'imparare ad imparare.

Al conseguimento degli obiettivi l'iniziativa sperimentale ha dato particolare evidenza in quanto valore aggiunto alla qualità stessa del processo di insegnamento-apprendimento, estendendone così gli effetti all'intera qualità dell'offerta formativa. Un modo per sottolineare la rilevanza del potenziamento e dell'interconnessione di tutte le reti di crescita e di sviluppo di un giovane alle prese con i suoi primi impegni di scolarizzazione sociale.

Le indicazioni che emergono al completamento della sperimentazione sono il segno di maggiore significatività dell'intero lavoro, per il valore che si può riconoscere al Progetto e per i risultati a cui ha portato.

Il punto di vista dinamico del processo valutativo che incardina valutatore e valutato in una comune visuale strategica ha reso chiare le prospettive che si possono costruire nella scuola e per la scuola. Per il bambino, ma anche per il suo educatore, aspetti come il feed-back che ha fornito ricchezza propositiva, riflessività e suggestione motivante, e che ha ri-condizionato la partita del valutatore, sono tutti tratti di esperienza che hanno permesso di interiorizzare il quotidiano educativo, cambiandone in profondità il senso.

Ma l'aspetto più importante del segno del lavoro svolto è quello che riguarda la sollecitazione emozionale e la reciprocità nell'esperienza comune, entrambe portatrici di tensione positiva e di proattività costruttiva.

Si riassume qui la portata di una iniziativa che pur sperimentale ha provato ad esplorare uno dei territori più impervi della natura umana: il funzionamento della mente e il modo d'essere del pensiero emozionato nella delicatissima fase della prima infanzia.

Alla scuola il pensiero di Reuven Feuerstein può certamente far bene, e il Programma di Arricchimento Strumentale ha tutte le caratteristiche che servono per entrarvi a pieno titolo, capace com'è di dare senso compiuto allo stesso curriculum scolastico.

Conclusioni

Oggi è indispensabile stare nella vita con uno spirito di continua ricerca e motivazione all'apprendere. Uno dei principali scopi dei sistemi formativi è rivolto a costruire ed offrire ai giovani un'esperienza educativa che sappia stimolare e produrre in loro un pensiero nuovo e creativo.

L'insegnamento scolastico deve essere concentrato non tanto sul "cosa" far apprendere ma piuttosto sul "come" far apprendere. La ricerca di curricoli scolastici che comprendano al loro interno percorsi di educazione cognitiva costruiti in modo tale da rispondere alle nuove necessità socio-culturali del tempo rappresenta la vera sfida della scuola.

Introdurre nella scuola primaria percorsi di educazione cognitiva, come veri e propri ambiti disciplinari, rappresenta certamente un'innovazione non solo metodologica ma di vero e proprio salto di qualità nell'approccio al problema dello sviluppo dell'intelligenza e dei processi di pensiero.

Il sistema teorico-metodologico dello studioso Reuven Feuerstein costituisce uno dei modelli più autorevoli che si conoscano, e il PAS che ne rappresenta la parte applicativa, risponde pienamente a quanto richiesto, offrendo ad insegnanti ed allievi strumenti e metodiche di grande efficacia.

Riferimenti bibliografici

- Di Mauro, M. (2001). *Nuove metodologie per la formazione, l'integrazione e lo sviluppo della persona. Una scuola cognitiva per i giovani di domani*. Roma: Anicia.
- Di Mauro, M. (2003). *Comunicare bene per insegnare bene*. Roma: Armando.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R. S., Falik, L., & Rand, Y. (2006). *The Feuerstein Instrumental Enrichment Program*. Gerusalemme: ICELP Publication. Tr. It. a cura di Di Mauro, M. (2008). *Il programma di arricchimento strumentale* Trento: Erickson.
- Feuerstein, R., Feuerstein, R. S., Falik, L., & Rand, Y. (a cura di Di Mauro, M. et al.) (2012). *LPAD – Learning Propensity Assessment Device. Batteria per la valutazione dinamica*. Trento: Erickson.

- Feuerstein, R., Yacov, R., & Rynders, J. E. (1988). *Don't accept me as I am. Helping "retarded" people to excel*. New York: Springer US. Tr. It. (1995). *Non accettarmi come sono*. Firenze: Sansoni.
- Gardner, H. (2010). *Formae Mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli.
- Montessori, M. (2000). *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti.
- Novak, J. (2010). *L'apprendimento significativo*. Trento: Erickson.
- Vygotskij, L. S. (a cura di Mecacci, L.) (1990). *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*. Roma-Bari: Laterza.

